

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lapset-, nuoret- ja perhetyö

2015

Taika Ketonummi

SATUKIRJAN TUOTTAMINEN S2 LAPSILLE SUOMENKIELEN OPETUKSEN TUKEMISEEN

– Päiväkoti-ikäisten S2 lasten suomenkielen
kehittyminen



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Taika Ketonummi

SATUKIRJAN TUOTTAMINEN S2 LAPSILLE SUOMENKIELEN OPETUKSEN TUKEMISEEN – PÄIVÄKOTI-ikäisten S2 lasten SUOMENKIELEN KEHITTYMINEN

Kasvavan maahanmuuton vuoksi yhä useammassa päiväkodissa on Suomi toisena kielenä (S2) lapsia. Monissa paikoissa haasteeksi onkin noussut näiden suomenkielen oppimisen tukeminen. Sain kehittämissä tehtäväni Salon kaupungin Anisten päiväkodista, jossa minulta toivottiin materiaaleja S2 lasten suomenkielen opettamiseen.

Tuotin yhteistyössä päiväkodin kanssa satukirjan, joka sisältää neljä arkipäivän aiheisiin liittyvää satua: aamun herätys, aamupala, ulkoleikki sekä iltapesu ja nukkumaan meno. Kirjoitin sadut itse, mutta ne perustuivat kahdeksaan sadutuskertaan, joissa sadutin 16 päiväkodin lasta. Kuvitin itse näiden satujen substantiiveihin kuvat, piirtämällä paperille 48 erilaista kuvaa. Kuvat laminoitiin, jotta ne kestäisivät paremmin. Satukirjan tilasin kuvapalvelusta, jossa hahmottelin sadut ja kuvitukset itse kirjan sivuille. Kirjaan askartelin vielä lopuksi taskut, joissa kuvia pystyy säilyttämään.

Kirjan tarkoituksena on, että satua lukiessa aikuinen näyttää aina sanaa vastaavaa kuvaa lapselle. Satua lukiessa kuvat tukevat sadun ymmärtämistä ja kielen oppimista sekä sen sisäistämistä. Sadun lukemisen jälkeen aikuinen voi yhdessä lapsen kanssa käydä läpi satua kuvien avulla. Lapsen voi antaa muistella satua tai vain yksittäisiä sanoja. Kuvia voi käyttää myös ilman kirjaa. Lapsen voi antaa itse kertoa joko samaa tai aivan uutta satua kuvien avulla. Kuviiin on myös kirjoitettu isoin kirjaimin ja tavuttaen sana, jota kuva esittää. Näin kuvien kanssa pystyy harjoittelemaan lukemista ja kirjoittamista.

ASIASANAT:

Maahanmuuttaja, suomi toisena kielenä (S2), kaksikielisyys, sadutus, sadut, kuvakortit

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree Program In Social Services | Child care, Youth and Family work

2015 | 34 + 1

Johanna Gadd

Taika Ketonummi

PRODUCING STORYBOOK TO SUPPORT CHILDREN WITH FOREIGN LANGUAGE TO LEARN FINNISH IN DAY CARE CENTRE

When the global immigration grows it will also affect in Finland. There is more and more children in day care who has Finnish as a foreign language. There has been challenge in many place how to support children's learning Finnish. I got my assignment from daycare center Aninen which is department of Salo. The assignment was to create teaching tools to support children that have's Finnish as a foreign language.

I create together with the staff of Aninen a storybook, which includes four stories. Stories are representing everyday situations, like waking up, eating breakfast, playing outside and going to sleep at night. I wrote the stories myself, but they are based on a storycrafting that I did in Day care center. I got eight storycraft from 16 children. I draw 48 pictures to describe substantives in stories. I also laminate pictures so that they will last longer and better. Storybook was order from Internet. When Storybook came for me, I craft there four pocket for each story, where picture cards can be kept.

Purpose of the storybook is that when an adult reads stories to children he will show them also at the same time picture cards. Children will interrelate pictures to words and this how they will promote understanding of language. After reading story adult can remember story with picture cards together with child. Adult can also let the child make up own stories with picture cards or let him tell the same story. I have also wrote word that picture is stand for in picture card. This how they can be used also when learning reading and writing.

KEYWORDS:

Immigrant, Finnish as a foreign language, bilingualism, storycrafting, fairytales, picture cards

SISÄLTÖ

KÄYTETYT LYHENTEET JA SANASTO	6
1 JOHDANTO	7
2 TIETOPERUSTA	9
2.1 Kaksikielisyys	9
2.2 Kuvakortit	11
2.3 Sadut	13
3 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA KEHITTÄMISTEHTÄVÄ	17
4 KEHITTÄMISEN MENETELMÄT JA MATERIAALIT	20
4.1 Työryhmätyöskentely ja muistiot	20
4.2 Sadutus ja sadut	21
4.3 Kuvakortit	22
5 SATUKIRJAN KEHITTÄMISPROSESSI	23
5.1 Aiheeseen tutustuminen ja tarpeen selvittäminen	24
5.2 Kirjan tuottaminen	24
5.3 Kirjan viimeistely	27
7 YHTEENVETO	31
LÄHTEET	33

LIITTEET

Liite 1. Arviointilomake.

KUVAT

Kuva 1. Lauran päivä –materiaalin aamun heräämiskuva.	25
Kuva 2. Piirretyt kuvat.	26
Kuva 3. Laminoidut kuvat.	27
Kuva 4. Satukirja aukeama.	29

Kuva 5. Satukirja.

29

TAULUKOT

Taulukko 1. Opinnäytetyön prosessi.

23

KÄYTETYT LYHENTEET JA SANASTO

Lyhenne	Lyhenteen selitys (Lähdeviite)
S2	Suomi toisena kielenä (Paavolan ja Talibin 2010, 30)
Tiimi	Voidaan kutsua myös työryhmäksi, jolla tarkoitus on saavuttaa tietty tavoite tai päämäärä. (Spiik 2004, 39)
primäärinen kaksikielisyys	Lapsi oppii kielen lähiympäristöstään kuten vanhemmilta tai isovanhemmilta. (Karasma 2012,28)
Graafinen kommunikointi	Graafisessa kommunikoinnissa sanat ja kieli on korvattu jollain muulla kuten valokuvilla, esineillä, kuvilla tai symboleilla. (Trygg 2010, 42)
Blisskieli	Graafisen kommunikoinnin kehittynein järjestelmä, joka on verrattavissa kieleen. Sanoja ja käsitteitä vastaavat graafiset symbolit eli bliss-sanat. (Trygg 2010, 42)
Piktogrammi	Mustavalkoisia kuvia, joissa sanoja kuvaavat pääasiassa kuvanomaiset kuvat. (Trygg 2004, 43-44)
PCS	Picture Communication Symbols. Pääasiassa kuvanomaisia, värillisiä tai mustavalkoisia kuvia. (Trygg 2010, 49)
kielikylpy	Kielikylpy opetuksessa kielen opettamisen lisäksi osa muista oppiaineista opetetaan vieraalla kielellä (Edu.fi 2010)
auditiivinen oppiminen	Oppiminen tapahtuu kuuntelemalla. (Kalaja & Duf- ta2005, 36-37)
visuaalinen oppiminen	Oppiminen tapahtuu katsomalla. (Kalaja & Duf- ta2005, 36-37)
saduttaminen	Sadutuksessa aikuinen kirjaa lapsen sadun niin kuin lapsi sen hänelle kertoo. Tämän jälkeen lukee sadun ääneen, jolloin lapsi saa tehdä vielä korjauksia. (Karlsson 1999, 61)

1 JOHDANTO

Opinnäytetyön tavoitteena on tukea maahanmuuttajien eli suomi toisena kielenä (S2) lasten suomenkielen oppimista päiväkodissa kehittämällä satukirja. S2 opetus on säännöllistä sekä tavoitteellista suomen kielen opetusta maahanmuuttajataustaisille lapsille (Alanko, Gabrielson & Hautala 2012, 6). Paavolan ja Talibin (2010, 30) mukaan S2-opetuksen tarkoitus on kehittää tasapuolisesti oppilaan suomen kielen taitoa ja tietoisuutta suomalaisesta kulttuurista. Opetuksen tavoitteena on lapsen toiminnallinen kaksikielisyys ja mahdollisimman hyvä suomenkielen taito.

Opinnäytetyö on kehittämistehtävä, joka tuotetaan Salon kaupungin Anisten päiväkotiin. Kehittämistehtävä on satukirja, joka tuotetaan saduttamalla päiväkodin 6-5-vuotiaita lapsia. Kirja on kehitetty yhdessä päiväkodin työryhmän kanssa. Samieni sadutusten pohjalta luon ja kirjoitan itse neljä erilaista satua. Tämän jälkeen piirrän kuvia satujen substantiiveista. Satua lukiessa kuvat tukevat sadun ymmärtämistä ja kielen oppimista sekä sisäistämistä. Kuvien avulla lapsi voi myös esimerkiksi itse kehittää satuja.

Salon suuresta maahanmuuttajamäärästä johtuen uskon kehittämistyön olevan erittäin tarpeellinen. Salossa asuu noin 55000 asukasta, joista noin 2500 (4.55 %) on muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvaa henkilöä (Salon kaupunki 2013). Eri kieltä puhuvat ihmiset ovatkin yhä enemmän yhteydessä toisiinsa ja monikielisyyttä esiintyy entistä useammin (Kalliokoski 2009, 10-11).

Globaali väestönkasvu jatkaa voimakasta kasvua, mistä johtuen maahanmuuttajien määrä tulee kasvamaan maapallolla. Tästä johtuen maahanmuutto Suomeenkin tulee lähivuosina olemaan entistä voimakkaampaa. (Paavola & Talib 2010, 23.) Vuonna 2009 maahanmuuttajien määrä ylitti koko Suomessa 200 000 rajan ollen n. 3,9 % väestöstä (Tilastokeskus 2011). Suomi onkin kasvava monikulttuurinen maa, jonka vuoksi tarve S2-opetukselle suomalaisessa päivähoidossa on entistä suurempi (Alanko, Gabrielson & Hautala 2012, 6).

Anisten päiväkodissa on yhteensä viisi maahanmuuttaja taustaista lasta ja haasteeksi on noussut näiden kielellisen kehityksen tukeminen arjessa. Päiväkodissa ei entuudestaan ole sellaisia tukimateriaaleja, joita henkilökunnan olisi vaivatonta käyttää arjessa. Tarkoitukseni onkin luoda jotain, mitä työntekijöiden on helppo käyttää jokapäiväisessä arjessaan.

2 TIETOPERUSTA

2.1 Kaksikielisyys

Opetushallituksen mukaan maahanmuuttajalapsilla tarkoitetaan sekä Suomessa maahanmuuttajaperheeseen syntyneitä lapsia että Suomeen muualta muuttaneita lapsia (Opetushallitus 2015). Suomi toisena kielenä (S2)-opetus on maahanmuuttajataustaiselle lapselle varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, säännöllistä ja tavoitteellista opetusta. Tämä opetus kuuluu kaikille niille, joiden suomenkielentaso ei ole syntyperäisen kielenkäyttäjän tasolla, kuten esimerkiksi maahanmuuttajat, paluumuuttajat sekä kansainvälisesti adoptoidut lapset. (Halme 2011, 93.)

Päivähoidon sekä esiopetuksen tehtävänä on vahvistaa lapsen kielellistä ja kulttuurillista identiteettiä niin, että otetaan huomioon lapsen yksilölliset tarpeet. Yhteiskunnan hyvinvointi on sidoksissa siihen kuinka hyvin maahanmuuttajat kotoutetaan Suomeen. Kaksikielisyyden tukeminen on Hassisen mukaan yksi avainasioista kotouttamisprosessissa. (Hassinen 2005,143; Halme 2011, 87-88.) Päiväkodissa osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa hänelle laaditaan kaksikielisyysuunnitelma. Siinä keskustellaan lapsen kielten kehityksestä yhdessä vanhempien kanssa sekä sovitaan tavoitteet, seuranta ja arviointi. Nämä kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Halme 2011, 89.)

Monikulttuurisuus voidaan nähdä päivähoidossa sekä haasteena että rikkauteena. Varhaiskasvatuksen toteutuksessa edellytetään, että perheen kulttuuriin perehdytään, jotta perheen erilaiset tarpeet ja kasvatukselle asetetut tavoitteet voidaan yhteisesti sopia mahdollisimman hyvin. Näistä voidaan sopia huoltajien kanssa käytävässä kotoutumissuunnitelmakeskustelussa, jossa saadaan tietoa lapsesta, perheen taustasta ja kulttuurista. Samalla heille voidaan antaa tietoa suomalaisesta päivähoidosta ja kasvatustavoista. Päivähoidon aloitus tuleekin suunnitella huolellisesti. (Halme 2011, 86-89; Salon varhaiskasvatussuunnitelma 2011.)

Lapsuudessaan lapsi on vastaanottavaisin oppimaan kieliä. Primäärissä kaksikielisyydessä lapsi oppii kielet luonnollisesti lähiympäristöstään kuten vanhemmilta, isovanhemmilta tai hoitajilta. (Karasma 2012, 28.) Vanhempia tulee rohkaista käyttämään kotona omaa äidinkieltään lasten kanssa ja päivähoidon tehtäväksi jää suomen kielen taidon kehittäminen. Tätä kautta lapsesta kasvaa kaksikielinen. (Hassinen 2005, 143.) Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon tehtävänä on kasvattaa lapsesta kahden kulttuurin kansalainen (salon varhaiskasvatussuunnitelma 2011). Larzénin (2005, 27) mukaan kielen ja kulttuurin yhteys onkin monimutkainen, eikä niitä voi erottaa toisistaan.

Yksikielisyyttä arvostetaan ja monikielisyys ja kaksikielisyys nähdään edelleen ongelmana. Ihmiskunnasta kuitenkin useat ovat monikielisiä, mikä perustuu siihen, että eri kieltä puhuvat ihmiset ovat yhä enemmän vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Kaikilla ei näin ollen olekaan vain yhtä selvää äidinkieltä vaan yhteisöjen jäsenet ovat oppineet kaksi tai useampia kieliä yhtä aikaa. (Kallio-koski 2009, 10-11.) Kieli on kuitenkin erottamaton osa omaa kulttuuria, johon kaikilla meillä on oikeus. Kielen avulla jäsenämme ja muokkaamme ympäröivää maailmaa. (Halme 2011, 87.)

Päivähoidon tulee tukea ja arvostaa lapsen kulttuuritaustaa ja henkilökunnan tulee keskustella omista kokemuksistaan ja arvoistaan monikulttuurisuutta kohtaan avoimesti (Hassinen 2005, 146). Opettajalla tai muulla aikuisella tulee olla tietoisuutta vieraasta kielestä sekä sen taustalla olevista kulttuuritekijöistä, mutta myös henkilön yksilöllisyydestä ja erilaisuudesta (Kaikkonen 1994, 31-32). Koko kasvatusyhteisön tulee myös yhdessä miettiä se suunta, jota edustetaan. Kasvattajien omat arvot ja eettiset näkemykset eivät saakaan tulla esille, mikäli ne ovat ristiriidassa yhdessä sovittujen toimintatapojen kanssa. (Paavola & Talib 2010, 13.)

Omat ja muiden lasten mahdolliset negatiiviset arvot vaikuttavat huomaamattakin. Lapsen tulee oppia itse arvostamaan omaa kulttuuritaustaan eikä häpeämään sitä. (Hassinen 2005, 146.) Lapsen tulee kokea, ettei kieliä tarvitse

pelätä ja kasvattajan tuleekin vuorovaikutteisessa prosessissa tukea lasta tässä (Kohonen & Eskelä-Haapanen 2006, 11). Lapsen tulee saada tuntee olonsa turvalliseksi ja tervetulleeksi, vasta silloin kielen oppiminen voi alkaa (Halme 2011, 87).

Jollain sanalla voi olla useita eri tulkintoja, riippuen siitä kuka sen sanoo. Siihen vaikuttaa muun muassa henkilön ikä, sosiaalisäät, sukupuoli ja maan yhteiskuntajärjestys. (Kaikkonen 1994, 71)

Kielen oppimiseen vaikuttaa sen mielekkyys ja hyöty. Näitä hyödyllisiä asioita osata kieltä ovat muuan muassa laulujen, runojen tai elokuvien ymmärtäminen. Karkeasti sanottuna niiden avulla selviytyy erilaisista tilanteista. (Moilanen 2008, 52.) Toisen kielen oppiminenkin onkin ensiarvoisen tärkeää lapsen tulevaisuuden kannalta, jotta hän kykenee pärjäämään yhteiskunnassa (Paavola & Talib 2010, 232). Lapsi tarvitsee kieltä myös saadakseen sosiaalisia suhteita tai kehittääkseen itseään. Kyetäkseen toimimaan muiden ihmisten kanssa, rakentaakseen omaa kulttuurikuvaansa laajemmaksi ja kehittääkseen ajatteluaan, ihminen tarvitsee kykyä kielelliseen viestintään. (Kaikkonen 1994, 70; Kohonen & Eskelä-Haapanen 2006, 13.)

2.2 Kuvakortit

Kuvakorttien yksi mahdollisuus on että lapsi saa tutkia niitä itse. Salmela kirjoittaa, että lapsi oppii parhaiten keksimällä, tutkimalla sekä oivaltamalla itse. Lapsikeskeisessä kasvatustyössä onkin tärkeää, että lapsi saa vaikuttaa itse enemmän toiminnan sisältöön. (Salmela 1999, 235; Kinos 2001, 30.) Satukirjan kuvakortteja käytettäessäkin voi lapsen antaa itse kertoa aikuiselle satuja, olivatpa ne sitten millaisia tahansa.

Jokainen lapsi luo omanlaisensa polkunsa ja kehittyy näin yhdessä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Lapsen tulee saada luoda omanlaisensa suhde opittavaan asiaan. Oppimismotivaatio on myös parempi, mikäli lapsi saa itse luoda aloitteen opittavaan asiaan. (Kinos 2001, 30.) Yhteistä kieltä ei välttämättä toi-

minnalisissa menetelmissä myöskään tarvita, jolloin lapsi pystyy osallistumaan ja saamaan näin onnistumisen kokemuksia (Halme 2011, 95).

Oppiminen on lapselle erittäin raskasta, mikäli hän joutuu oppimaan pelkästään auditiivisen oppimisen avulla (Halme 2011, 94). Kuvat auttavat henkilöä, joka tarvitsee toistoja oppiakseen niin käsitteistä kuin sanastostakin, oppimaan paremmin. Ne eivät kuitenkaan korvaa todellisia kokemuksia, mutta voivat vahvistaa ja tukea aikaisempia kokemuksia. (Trygg 2010, 58.)

Graafiseen eli puhetta tukevaan kommunikointiin on olemassa erilaisia välineitä, kuten esineet, valokuvat, kuvat tai symbolit. Näiden tarkoituksena on korvata puhuttua kieltä. (Trygg 2010, 42.) Monilla S2 lapsilla on vähäinen suomenkielen taito, kun he aloittavat päivähoiton. Aikuisen tulisikin käyttää tällöin mahdollisimman paljon erilaisia visuaalisia keinoja, havainnollistamista kuten kuvien käyttöä. (Halme 2011, 94.) Lisäksi kun opetetaan puhetta korjaavan kommunikoinnin muotoja, tulee ympäristöä muokata erityisesti heidän tarpeidensa mukaan. Tällöin suunnitellaan tietoisesti tilanteita, jossa lapsi oppii ympäristöstään muilta ja hänen ymmärryksensä kielestä ja sen eri muodoista paranee. (Tetzchner & Martinsen 2000, 143.)

Opetus voidaankin jakaa kahteen eri tapaan: erityisharjoittelu ja luonnollisissa tilanteissa tapahtuva opetus. Erityisharjoittelussa valitaan jokin tietty aika ja paikka opettamiselle. Siihen on myös valittu valmiiksi materiaali sekä tavoitteet opetukselle. Luonnollisessa opetuksessa puolestaan lapsi oppii tavallisessa ympäristössään. Hänelle opetetaan tiettyjä asioita ja merkkejä tilanteissa, jossa hänen uskotaan niitä tarvitsevan jatkossakin. (Tetzchner & Martinsen 2000, 146)

Puhetta tukevan kommunikoinnin tarkoitus ei ole aina korvata puhetta vaan se voi myös vahvistaa puhetta, niin että se toimii eräänlaisena tukirakenteena niin kauan, kunnes lapsi oppii puhumaan riittävän hyvin. Tähän ryhmään kuuluvat lapset, jotka oppivat lopulta puhumaan, mutta joiden kielellinen kehitys on jostain syystä viivästynyt tai ei ole muun kantaväestön tasolla. (Tetzchner & Martinsen 2000, 80.)

Graafisen kommunikoinnin kehittynein järjestelmä, jota voidaan verrata kieleen, on Blisskieli. Siinä on sanoja ja käsitteitä vastaavat graafiset symbolit eli bliss-sanat. Bliss symbolit voivat olla kuvanomaisia, jolloin ne muistuttavat kuvaamaansa esinettä, Kansainvälisesti tunnettuja tai käsitteellisiä, jolloin ne kuvaavat esimerkiksi käsitettä, jota ei voida kuvata suoraan. (Trygg 2010, 43-44.)

Piktogrammijärjestelmässä puolestaan kuvat ovat mustavalkoisia ja niissä käsitteitä ja sanoja kuvaavat pääsääntöisesti kuvanomaiset kuvat. Ne ovat paljon yksinkertaisempia kuin esimerkiksi Bliss-kuvat, mutta samalla niiden käyttömahdollisuudet ovat paljon pienemmät. Niitä on pääsääntöisesti substantiiveja tai verbejä. Adjektiivien ja kielipillisten rakenteiden määrä kasvaa kuitenkin koko ajan. Kokonaisuudessaan kuvia on tällä hetkellä Suomessa noin 1400. (Tetzchner & Martinsen 2000, 80; Trygg 2010, 47-48.)

PCS eli Picture Communication Symbols sisältää suuren määrän piirrettyjä kuvia, joita voi olla kuvapankista riippuen jopa 7900 kappaletta käytössä. Niitä on sekä värillisinä että mustavalkoisina ja ne ovat pääasiassa kuvanomaisia, mutta kuitenkin abstraktimpia kuin valokuvat. (Trygg 2010, 49.) Se on erittäin laajalle levinnyt järjestelmä ja sen suurin etu piktogrammeihin verrattuna on suuri määrä kuvamateriaalia (Tetzchner & Martinsen 2000, 31).

Monimutkaisia graafisia malleja (blisskuvat) on vaikeampi ymmärtää ja oppia kuin yksinkertaisia kuvia (piktogrammikuvat). Kaikkein helpoimpia ymmärtää ovat piirretyt kuvat (PCS-kuvat) tai valokuvat. (Trygg 2010, 43,47,49,59.) Ensimmäisten merkkien valitseminen, joita opetetaan, on erityisen tärkeää, sillä niin lapsi oppii mihin merkkejä voidaan käyttää. Ensimmäisten merkkien ja opettaminen on myös kaikkein vaikeinta. (Tetzchner & Martinsen 2000, 80.) Valittavat graafiset kommunikaatiokeinot tulee aina valita yksilöllisesti, eikä niitä saa pitää täydellisenä tai ajatella, että ne sopivat kaikille. (Trygg 2010, 35,37.)

2.3 Sadut

Ihmiset mieltävät kielen opiskelun kuuluvan luokkahuoneisiin, läksyjen kuulusteluun tai opetteluun. Opimme kuitenkin kaiken aikaa, silloinkin kun emme sitä

itse ymmärrä. Tällaisia tapoja ovat muun muassa tv:n katselu tai pelit, jolloin opimme vaistonvaraisesti. (Kalaja & Dufta 2005, 77.) Monikanavaisia opetusmenetelmiä, joissa käytetään monipuolisesti eri aisteja, ovat muun muassa toiminnallisuus, havainnollistaminen sekä kuvien käyttö. Niiden käyttö opetuksessa on etu kaikille ryhmän lapsille. Monikanavainen opetus kuitenkin on erityisen hyvä S2-opetuksessa. (Halme 2011, 94.)

Lapsen taustatietojen kartuttaminen on lapsen kielelliselle kehitykselle eduksi. Lapsen on helpompi oppia uutta, mikäli hän kykenee yhdistämään uutta opeteltavaa asiaa johonkin jo aiemmin tuttuun taustatietoon. Aikuisen ja lapsen yhteiset lukuhetket ovat loistava tapa kerätä näitä taustatietoja. (Alijoki 2011, 82.) Kirjoittaja kirjoittaa usein ohjaillen tekstiä tietylle ryhmälle sopivaksi. Tekstien merkitys syntyy kuitenkin vasta viestien vastaanottamisen vaiheessa. (Karhumäki & Toivakka 1999, 6.) Varsinaisen lukemisen lisäksi jutustelulla on suuri merkitys kielenkehityksessä (Alijoki 2011, 83). Lapsi oppii kieltä ja kommunikointia parhaiten sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa (Tetzchner & Martinsen 2000, 143).

Lukemiseen liittyvät tilanteet tulisivat olla lapselle positiivisia, jotta lukeminen pysyisi mielenkiintoisena (Alijoki 2011, 82). Opetushallituksen mukaan esiopetuksen tulee perustua leikinomaiseen ja lapsen kehitystasosta lähtevään toimintaan. Sen tulee myös edistää lapsen kielellistä kehitystä sekä valmiuksia uusien asioiden oppimiseen. Toiminnassa tulee ottaa huomioon lapsen tarve oppia sekä mielikuvituksen että leikin kautta. (Opetushallitus 2015) Esimerkiksi sadut, musiikki ja leikki lasketaan yleisiin menetelmiin, näitä käytetään tukemaan lasten kielellistä kehittymistä. Leikin lisäksi keskeisessä osassa lapsen kielenkehityksen tukemisessa on ääneen lukeminen. (Alijoki 2011, 79,83.)

Kontaktin solminen ei aina ole lapselle helppoa varsinkaan silloin, jos hänellä on kielellisiä ongelmia. Usein lapsella, jolla on kielellisiä ongelmia, onkin vähemmän sosiaalista vuorovaikutusta kuin muilla saman ikäisillä. (Kontu 2001, 87.) Lapselle tyypillinen piirre onkin päivähoitoon tultaessa, niin sanottu hiljainen kausi, joka voi kestää parista kuukaudesta vuoteen (Halme 2011, 90). Opetellessaan kieltä lapsi tarvitsee positiivista tukea. Aikuisen tuleekin ohittaa lapsen

virheet ja korjata ne ainoastaan antamalla lapselle oikea kielellinen muoto omassa puheessaan. (Halme & Vataja 2011, 21.) Aikuinen voi myös täydentää lapsen mahdollisesti vaillinaisia lauseita (Hohmann, Banet & Weikart 1993, 118).

Tekstejä käytetään uuden kieliaineksen opetteluun, mutta niiden tulisi sen lisäksi myös viihdyttää ja olla luku- ja kuunteluelämys. Tällöin lapsi altistuu vaivihkaa kieliaineekselle. (Moilanen 2008, 160.) Kielenopetuksen tulisi luonnollisena osana olla arkea, eikä siitä saisi syntyä liikaa räsytystä lapselle

Kaikki eivät opi samalla tavalla ja lapsi tarvitseekin välillä toiminnallisia menetelmiä oppimiseen (Moilanen 2008, 208). Niemen (2006,193) mukaan oppiminen helpottuu lapsella, jos aikuinen keskittyy enemmän siihen kuinka lapsi oppii parhaiten, eikä siihen kuinka aikuinen itse haluaa opettaa. Oppimisen mielekkyyteen vaikuttaa suuresti se, mitä metodeita käytetään. Perinteisestä pulpetti opiskelusta olisi päästävä eroon ja saatava enemmän muun muassa moniaistilista sekä kielikylpy opetusta. (Moilanen 2008, 55.) Kokonaisvaltaisella oppimistavalla on saatu hyviä tuloksia kielen opetuksessa (Karvonen 2009, 33).

Emme aina edes tajua kuinka syvälle sadut meihin vaikuttavat. Ne heijastelevat esimerkiksi yhteiskunnan sosiaalisia, poliittisia ja kulttuurillisia asioita. Ne ovat elämässämme mukana syntymästä kuolemaan. Ne jäävät paremmin mieleen kuin muut tekstit ja pystyvät välittämään tietoa näin tehokkaammin. (Zipes 2004,114.) Satu vie lapsen mielikuvitus maailmaan. Lapsi kuitenkin ymmärtää sadut saduiksi, sillä yleensä ne ovat tapahtuneet jossain kaukana kauan sitten. Lapsi ei myöskään jumitu satujen jännittäviin ja ehkä joskus jopa pelottaviin kohtiin, vaan odottaa jännittyen kirjan onnellista ja oikeudenmukaista päätöstä. (Ruohonen 2009, 160-162.)

Saduista lapset oppivat yhteiskunnan sääntöjä ja eri maiden kulttuuria. Sadut ovatkin ensi askel lapsen oppimiseen kuinka pärjätä yhteiskunnassa. (Zipes 2004, 115.) Päiväkodit ovat oivallinen paikka satujen käytölle. Sadut voidaan valita vaikka vain yhden lapsen elämäntilanteen mukaan. Yhteisissä satuhetkissä voi kuitenkin jokainen lapsi edetä turvallisesti omalla kehitystasollaan erot-

tumatta toisista. (Hämmäinen & Mäki 2009, 53.) Sadut ja tarinat auttavat lasta käsittelemään ristiriitaisia tai vaikeita tunteitaan. Ne opettavat myös moraalia sekä erilaisia tunteita ja ne auttavat lasta kasvamaan vahvaksi ihmiseksi. (Ruohonen 2009, 159.)

3 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA KEHITTÄMISTEHTÄVÄ

Opinnäytetyö on kehittämishanke, jolle ominaista on, että se muodostuu kahdesta eri osasta: kehitettävästä tuotteesta tai mahdollisesti palvelusta sekä tuotetta taustoittavasta kirjallisesta raporttiosasta. Kehittämistyö on eräänlainen hanke. Se voi olla jokin tuotos, kuten opas tai jonkinlainen tilaisuus, kuten messut. Sen päätarkoituksena on tuottaa jotakin uutta. (Hakala 2004, 23, 28-29.) Itse tuotan kehittämistehtävänäni satukirjan ja raportoin sen opinnäytetyössäni.

Opinnäytetyöni tavoitteenani on tukea maahanmuuttajien eli suomi toisena kielenä (S2) lasten suomenkielen oppimista päiväkodissa. Teen kehittämistyöni Saloon Salon kaupungin Anisten päiväkotiin. Kehittämistehtäväni on satukirja, jonka tuotan saduttamalla päiväkodin 6-5-vuotiaita lapsia. Lapsilta tulleiden sadutusten pohjalta luon neljä erilaista satua. Tämän jälkeen piirrän kuvia satujen substantiiveista.

Satua lukiessa aikuinen näyttää sanaa vastaavaa kuvaa lapselle. Satua lukiessa kuvat tukevat sadun ymmärtämistä ja kielen oppimista sekä sen sisäistämistä. Sadun lukemisen jälkeen aikuinen voi yhdessä lapsen kanssa käydä läpi satua kuvien avulla. Lapsen voi antaa muistella satua tai vain yksittäisiä sanoja. Kirjaa voi käyttää yhden lapsen kanssa kerrallaan tai suuremman ryhmän kanssa.

Kuvia voi käyttää myös ilman kirjaa. Lapsen voi antaa itse kertoa joko samaa tai aivan uutta satua kuvien avulla. Kuviiin on myös kirjoitettu isoin kirjaimin ja tavuttaen sana, jota kuva esittää. Näin kuvien kanssa pystyy harjoittelemaan lukemista ja kirjoittamista.

S2 opetus on yksi äidinkielen ja kirjallisuuden -oppiaineen oppimääristä, kuten suomi, ruotsi, saame, viittomakieli ja romani äidinkielenä. Se ei siis ole tuki- tai erityisopetusta. (Oulun kaupunki 2008.) Se on säännöllistä sekä tavoitteellista suomen kielen opetusta maahanmuuttajataustaisille lapsille (Alanko, Gabrielson & Hautala 2012, 6). Oppimäärä on tarkoitettu sellaisille maahanmuuttajataustai-

sille lapsille, joiden suomen kielen taso ei ole äidinkielen kantaväestön tasoinen kaikilla kielen osa-alueilla. Kielitaidon tason tuleekin olla ainoa kriteeri S2-opetukseen. S2-opetuksen tarkoitus on kehittää tasapuolisesti oppilaan suomen kielen taitoa ja tietoisuutta suomalaisesta kulttuurista. Opetuksen tavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys ja mahdollisimman hyvä suomenkielen taito. Maahanmuuttaja on yleiskäsite ja se kuvaa pakolaisia, turvanpaikanhakijoita, siirtolaisia ja paluumuuttajia. Maahanmuuttaja onkin maassa joko tilapäisesti tai pysyvästi maassa asuva henkilö, joka ei ole syntynyt siellä, mutta jonne hän on luonut sosiaalisia siteitä. (Paavola & Talib 2010, 30.)

Kehittämistyöni on Salossa erittäin tarpeellinen johtuen Salon suuresta maahanmuuttaja määrästä. Suomen suurin monikuntaliitos toteutui Salon seudulla 1.1.2009. Alueen kymmenen kuntaa, Halikko, Kiikala, Kisko, Kuusjoki, Muurla, Perniö, Pertteli, Salo, Suomusjärvi ja Särkisalo, päättivät yhdistyä. Uuden kunnan nimeksi tuli Salo ja se otti kaupunki nimikkeen. Salon kaupunki on kansainvälinen ja monikulttuurinen kaupunki. Salon asukasluku noin 55000 asukasta. Näistä noin 2500 eli 4.55 % on muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvaa. (Salon kaupunki 2013.)

Vuonna 2013 maahanmuuttajia oli Salossa 86 eri maasta. Suurimmat kansallisuusryhmät ovat virolaiset ja venäläiset, kuten muuallakin Suomessa. Tämän lisäksi muita suuria ryhmiä ovat Irakista, Iranista, Kosovosta, Thaimaasta ja Kiinasta saapuneet. (Salon kaupunki 2013; Salon kaupungin maahanmuutto-ohjelma 2015) Voimakkaasta väestönkasvusta johtuen maahanmuuttajien määrä tulee kasvamaan maapallolla, jolloin maahanmuutto Suomeen tulee vielä lähivuosina kasvamaan entisestään (Paavola & Talib 2010, 23). Vuonna 2009 maahanmuuttajien määrä ylitti Suomessa 200 000 rajan ollen n. 3,9 % väestöstä. (Tilastokeskus 2011). Suomi on monikulttuurinen maa, jonka vuoksi on entistä suurempi tarve S2-opetukselle suomalaisessa päivähoidossa (Alanko, Gabrielson & Hautala 2012, 6).

Kaikilla lapsilla tulee olla tasa-arvoiset mahdollisuudet ja lähtökohdat kasvamiseen ja oppimiseen, riippumatta sukupuolesta, kielestä tai etnisestä sekä sosio-ekonomisesta taustasta (Paavola & Talib 2010, 227). Suomea onkin pidetty yh-

tenä uranuurtaja maana siinä, kuinka hyvin se on ottanut huomioon kielivähemmistöjen oikeudet (Rehn 1992, 52).

Anisten päiväkoti sijaitsee Salon urheilupuiston läheisyydessä ja se on kaksikerroksinen puutalo. Toimintansa se on aloittanut yhden ryhmän päiväkotina vuonna 1985 ja viimeisin remontti on valmistunut vuonna 2009. Nykyään Anisissa toimii seitsemän eri lapsiryhmää, joista viisi on päätalossa. Heinähatut on etäyksikkö ja se toimii läheisen kerrostalon alakerroksessa. Toinen etäyksikkö, jossa on esiopetusryhmä Merileijonat, toimii Alhaisten koulun iltapäiväkerhon tiloissa. Merileijonien ryhmän toiminta-aika on kello 8-12. Muut päiväkodin ryhmät ovat kokopäiväryhmiä. Päätalossa toimivat ryhmät ovat Sinisimpukat(1-3 – vuotiaat), Taskuravut (3-5 – vuotiaat), Miekkakalat (4-6 – vuotiaat), Mustekalat (5-6 – vuotiaat) sekä Merihevoset, joka on integroitu erikoisryhmä. Ryhmien koot vaihtelevat 12 lapsesta aina 22 lapseen. (Salon kaupunki 2015.)

Anisten päiväkodissa on viisi maahanmuuttaja taustaista lasta, joihin olen tutustunut harjoitteluni aikana. Päiväkodissa haasteeksi on noussut näiden kielellisen kehityksen tukeminen. Päiväkodissa ei entuudestaan ole Suomi toisena kielenä lapsille tukimateriaaleja, jotka olisivat käytössä arjessa. Tarkoituksenani onkin luoda tukimateriaali, jota työntekijöiden on helppo käyttää jokapäiväisessä arjessaan. Satukirjassa yhdistyvät pääasiassa audittiivinen sekä visuaalinen oppimistapa. Audittiivisessa oppimistavassa opitaan kuuntelemalla, mikä on sadunkerronnan pääasia. Samalla kirjassa yhdistyy visuaalinen oppimistapa, kun lapset satua kuunnellessaan katselevat havainnollistavia kuvia, jotka he yhdistävät sanoihin. (Kalaja & Dufta 2005, 36-37.)

Kahden oppimistavan yhdistämisellä toivonkin maahanmuuttaja taustaisten lasten oppivan suomenkieltä sujuvammin ja tehokkaammin. Sadun välityksellä oppiminen on myös mielekkäämpää ja oppiminen tapahtuu osittain leikin varjolla. Sura kirjoittaaakin kuinka toiminnallinen opettamistapa laajentaa lapsen prosessoinnin alaa ja monet sellaiset ylläkkeet ja vihjeet tulevat huomatuiksi, jotka vain verbaalisuuteen perustuvassa opetustavassa saattavat usein jäädä huomiotta. (Sura 1998, 49.)

4 KEHITTÄMISEN MENETELMÄT JA MATERIAALIT

4.1 Työryhmätyöskentely ja muistiot

Kehittämistyössä hanketta tulee koordinoida ja se vaatii yleensä vähintään yhden tai useamman työryhmän. Tuotos kehittyykin työryhmän työskentelystä. (Hakala 2004, 24.) Työryhmä, jota voidaan kutsua myös tiimiksi, on suhteellisen pysyväksi muodostunut ryhmä ihmisiä jonkin työkokonaisuuden, tavoitteen tai sovituksen päämäärän loppuun asti (Spiik 2004, 39). Jotta työryhmä toimii tehokkaasti, sillä pitää olla kolme perusedellytystä: osaaminen, sitoutuminen sekä yhteinen tavoite (Peltola 2005, 29). Tiimi voi ratkaista jotain ongelmaa tai pyrkiä luomaan jotain kokonaan uutta. Lopuksi, kun tiimin työ on valmis, se puretaan. (Spiik 2004, 39.)

Tässä opinnäytetyössä käytänkin yhtenä menetelmänä tapaamisia työryhmän kanssa, johon kuuluu lisäksi harjoittelun ohjaaja Kaisa Rantonen, päiväkodin johtaja Niina Kuisma sekä työntekijä Sini Rintakoski ryhmästä, jossa S2 lapsia on viisi kappaletta. Tapaamisissa työryhmän kanssa pyrin kehittämään työtäni eteenpäin ja saamaan päiväkodin arjen ammattilaisilta kehittämisideoita ja uusia näkökulmia, joita en itse välttämättä olisi huomannut. Toivon saavani työryhmältäni paljon palautetta ja ideoita.

Opinnäytetyötäni varten minulle tulee materiaaleja tapaamisista saaduista muistioista. Tapaamismuistiinpanot kirjoitan itselleni käsin vihkoon, josta voin niitä katsoa tarpeen tullen. Lisäksi teen palautelomakkeen (liite1.) työryhmälleni, jossa he saavat arvioida valmista satukirjaa ja sen toimivuutta. Palautelomakkeen avulla, pystyn keräämään arvokasta tietoa työstäni, siitä mikä on onnistunut ja mitä minun pitäisi vielä kehittää.

4.2 Sadutus ja sadut

Saduttamalla lapsia omien satujeni saamiseksi haluan saada mukaan lasten omaa kulttuuria ja näkemystä sen sijaan että tekisin sadut täysin itse. Lasten kulttuurista puhuttaessa tarkoitetaan yleensä aikuisten lapsille tuottamaa materiaali, kuten lastenkirjoja tai -musiikkia. Usein kuitenkin unohtuu lasten oma kulttuurituotanto, jota lapset tuottavat päivittäin. Tätä kulttuurituotantoa ovat muun muassa leikit, vitsit, rakentelut ja maalaamiset. Sitä ei kuitenkaan ole arvostettu tai talletettu aikaisemmin mihinkään, mikä johtuu käsityksestä, että aikuinen opettaa lasta ja lapsi on vain tyhjä taulu (tabula rasa). Lasten on aikaisemmin ollut vaikea tallentaa itse oma kulttuurituotantoaan, varsinkin jos kyse on pienestä lapsesta. Tähän lapsi tarvitsee aikuisen apua. (Karlsson 2003, 29.)

Sadutus onkin syntynyt halusta saada lasten ääni sekä näkökulmat kuuluviin (Karlsson 1999, 61). Siinä hiljaiset lapset saavat äänensä kuuluviin ja puhelihaamat innostuvat kuuntelemisesta. Sen on kehittänyt psykologi Monika Riihelä 1980-luvun alussa ja se perustuu neljään eri vaiheeseen: Kertominen, sanatarkka kirjoittaminen, lukeminen sekä lopuksi kertojan haluamien muutosten tekeminen. (Kotka 2011, 15.) Ihmisillä on luontainen tarve kertoa tarinoita ja ne kertovatkin hänen ympäröivästä elämästään ja maailmastaan (Kuukasjärvi 2011, 24).

Sadutuksen avulla lapselle halutaan välittää tieto siitä, että häntä kuunnellaan. Sadutuksessa aikuinen pyytää lasta kertomaan sadun, jonka hän kirjoittaa ylös, juuri niin kuin lapsi sen kertoo mitään muuttamatta. Aikuinen lukee lapselle sadun lopuksi, jolloin lapsi voi muuttaa tai korjata sitä, jos haluaa. (Karlsson 1999, 61.) Sadutuksen edellytyksenä on kiireettömyys, joustavuus ja avoimuus (Kuukasjärvi 2011, 25).

Omien sadutuksieni kautta syntyy lapsilta materiaalina kahdeksan satua sekä niistä kehittämäni neljä erilaista satua. Saduttamiset kirjaan käsin paperille, joista hahmottelen myöhemmin omat sadut koneella sähköiseen muotoon. Nämä

neljä satua tulevat satukirjaan, joka tilataan Internetistä sähköisesti. Siellä hahmottelen sadut ja kuvitukset kirjaan.

4.3 Kuvakortit

Viimeisenä aineistona opinnäytetyötä varten syntyvät kuvakortit. Kun lapselle näytetään kuvia, samalla kun satua luetaan, on lapsen helpompi kiinnittyä tekstiin ja satuun. Näin lapsi seuraa helpommin satua ja oppii enemmän. (Alijoki 2011,83)

Piirrän itse kuvakortit satuihin. Kuvat piirrän käsin kartongille, jotka laminoin. Skannaan kuvat myös koneelle, jotta saisin niistä tulostettua useampia versioita. Myös tulostetut kuvat laminoidaan, jotta ne säilyisivät mahdollisimman hyvin. Siirrän kuvat sähköiseen muotoon myös siksi, että sieltä niitä on tarvittaessa helpompi tulostaa uudelleen, jos esimerkiksi kuva katoaa tai menee huonoon kuntoon. Kuvakorttien piirustukset toimivat myös satukirjan kuvituksena. Jokaiseen satuun liitän joitain sen sadun kuvia, kuvittamaan sivua.

5 SATUKIRJAN KEHITTÄMISPROSESSI

Opinnäytetyöni on kehittämistyö, jossa tuotan satukansion päiväkotiin. Teen opinnäytetyöni Salon kaupungin Anisten päiväkotiin. Opinnäytetyöni prosessi on kuvattu kokonaisuudessaan taulukossa 1.

	Päivä	Aihe	Osallistujat	Tulos
Vk38	20.9.13	Harjoittelupaikkaan tutustuminen	Minä, Kaisa Rantonen	Tuotetaan S2-lapsille opetus materiaalia
Vk40	4.10.13	Ensimmäinen palaveri työryhmän kanssa	Minä, Kaisa Rantonen, Niina Kuisma ja Sini Rintakoski	Ehdotus satukirjasta, Lapsilähtöisyyden lisääminen saduttamalla
Vk51	18.12.13	sadutukset	Minä, lapset	Ensimmäiset sadutukset
Vk2	7.1.14	Keskustelu	Minä ja Kaisa Rantonen	Päätös kirjoittaa satu itse sadutuksia mukaillen
Vk2		Sadun kirjoittaminen	Minä	Ensimmäisen sadun muo- dostuminen sadutusten pohjalta, sekä alustava suunnitelma kuvista.
Vk3	14.1.14	Palaveri työryhmän kanssa	Minä, Kaisa Rantonen, Niina Kuisma ja Sini Rintakoski	Esitelly ensimmäinen satu, saatu palautetta, ehdotettu palautelomaketta
Vk6-7		Sadutukset	Minä	Loppujen sadutusten tekeminen päiväkodilla
kevät 2015		Satujen kirjoittaminen, Kuvien piirtäminen	Minä	Sadut ja kuvat
kevät 2015		Satujen ja kuvien hyväksyttäminen työryhmällä	Minä, Kaisa Rantonen, Niina Kuisma ja Sini Rintakoski	Saatu hyväksyminen ja muutama parannusehdotus
Vk 47	18.11.15	Satukirjan tilaaminen	Minä	Satukirja
Vk 50	7.12.15	Palautelomake	Minä	Kehitetty palautelomake
Vk 50	10.12.15	Kirjan esittäminen päiväkodilla ja palaute	Minä, Kaisa Rantonen, Sini Rintakoski ja Niina Kuisma	Saatu palautetta kirjasta

Taulukko 1. Opinnäytetyön prosessi.

5.1 Aiheeseen tutustuminen ja tarpeen selvittäminen

Tutustuessani harjoittelupaikkaani, keskustelimme ohjaajani kanssa tulevasta opinnäytetyöstäni ja mitä he mahdollisesti haluaisivat. Toimeksiantajani esitti toiveen, jossa tekisin opinnäytetyöni liittyen Suomi toisena kielenä (S2) lapsille. He ehdottivat esimerkiksi jonkinlaisia kuvakortteja. Sovimme, että mieltisin asiaa tarkemmin ja palaisimme asiaan harjoitteluni alussa. Ennen harjoitteluani mietin sopivaa työvälinettä päiväkodin työntekijälle, joka opettaa S2 lapsia. Mieleeni tuli satukirja, jossa olisi päiväkodin toivomat pahvikuvat.

Ensimmäisessä palaverissa harjoitteluni alussa ehdotin työryhmälleni satukirjaa, jossa olisi lyhennettyjä satuja, joihin olisi tehty pahvikuvia havainnollistamaan sekä kuvittamaan satua. Toimeksiantajani kiinnostui ideastani ja lähdimme näin ollen kehittämään ideaani eteenpäin. Palaverin aikana toimeksiantaja ehdotti lapsilähtöisyyden lisäämistä opinnäytetyöhön ja satukansioon. Päädyimme palaverin aikana siihen, että saduttaisin päiväkodin vanhempia lapsia ja näistä tulisi sadut kirjaan. Kuvittaisin kuitenkin sadut itse, jotta ne tukisivat paremmin suomenkielen oppimista ja olisivat mahdollisimman kuvaavia sekä selkeitä.

5.2 Kirjan tuottaminen

Satukirjan muodostuminen alkoi satujen tuottamisesta eli lasten saduttamisesta. Päätin saduttaa lapsia valmiiden kuvien pohjalta, jotta saisin satujen aiheet liitymään toisiinsa sekä helpottaakseni lasten sadun keksimistä. Harjoittelun aikana tutustuin erilaisiin materiaaleihin, joita päiväkodilla oli S2 lapsille. Näistä yksi oli Maija Laitalan (2007) Lauran päivä -materiaali, joka on S2 lasten kartotusaineisto esiopetukseen. Kirjasta löysin itselleni neljä hyvää kuvaa päivän perusaskareista. Kuvat esittivät aamun heräämistä (kuva 1), aamupalahetkeä, pihaleikkiä sekä iltapesu ja suihkutilannetta. Valitsin kuvat, koska halusin tarinoiden olevan arkipäiväntilanteita kuvaavia. Halusin satujen opettavan lapsille

arkipäivän sanastoa, jota he tarvitsevat arjessaan. Näihin kuviin ja satuihin minun on helppo liittää sanoja, joita lapset tarvitsevat.



Kuva 1. Lauran päivä –materiaalin aamun heräämiskuva.

Päätin yhdessä ohjaajani kanssa saduttaa lapsia pareittain, jotta he saisivat tukea toisistaan ja näin lapset uskaltaisivat paremmin kertoa tarinoita minulle. Jokaisesta Maijan päivä -kuvasta, jotka olin valmiiksi valinnut sadutin kaksi kertaa. Sadutin yhteensä siis 16 eri lasta, saaden 8 erilaista sadutusta.

Kun olin saanut valmiiksi ensimmäisestä kuvasta olevat kaksi sadutusta, keskustelin yhdessä ohjaajani kanssa siitä, että kuinka hyvin lasten käyttämä kieli soveltuu S2-lapsille. Sillä Halmeen (2011, 95) mukaan lapsi oppii puhumaan kieltä niin kuin sitä hänen kanssaan käytetään. Saamani sadutukset olivat hyvin erilaisia ja osa melko villejä kuten, "Nikke haluaa heittää lautasen äidin päälle ja Olivia kalan äidin silmään". Nämä eivät ole kuitenkaan asioita joita haluan opettaa muille lapsille. En kokenut puutteellisen kieliopinkaan olevan hyvä ratkaisu, kun opetetaan S2 lapsia.

Saduissa oli kuitenkin hyviä huomioita lapsilta ja halusin ottaa ne mukaan. Alustavasti sovimme ohjaajani kanssa, että saduttaisin lapsia päiväkodissa, ja tuotaisin näiden sadutusten pohjalta neljä omaa satua, joista muodostuu satukirja. Tällöin sadut vastaisivat kielellisesti paremmin S2 lasten vaatimuksiin. Lähdin

tämän jälkeen muotoilemaan ensimmäisistä kahdesta sadutuksesta omaa satua, samalla hahmotellen kuinka monta pahvikuvaa satuun kuvittaisin.

Seuraavassa palaverissa esittelin työryhmälle saamani sadutukset sekä jo valmiiksi tuottamani yhden sadun sekä suunnitelmani noin 20 kuvasta per satu. Työryhmä piti ideaani hyvänä tuottaa sadut itse sadutusten pohjalta. Kuvien määrän he ajattelivat olevan maksimi. Samassa keskustelimme myöhemmästä aikataulusta. Työryhmä toivoi minulta myös palautelomaketta, jossa he voisivat arvioida tuotostani. Tämän jälkeen sadutin loput kolme aihealuetta ja tuotin niistä kolme satua, jotka hyväksyitin vielä työryhmällä. Saduissa päähenkilönä on Miina ja muina henkilöinä hänen perheensä äiti, isä ja pikkuveli Mikko.

Kun sadut olivat valmiit, aloitin kuvien piirtämisen. Jokaiseen satuun tuli noin 14–17 erilaista kuvaa ja osa kuvista toistuu saduissa, kuten esimerkiksi Miina, äiti ja hiusharja. Yhteensä piirsin 48 erilaista kuvaa (Kuva 2). Kuvien piirtäminen oli hidas prosessi. Osa kuvista syntyi kuin itsestään, kun taas jotkut tuntuivat täysin mahdottomilta. Vaikeimmista kuvista mainittakoon rätti, polkupyörä ja leikkiauto. Kuvat väritettiin ja sovitettiin satuun sopivaksi, kuten esimerkiksi ”sininen ämpäri”, ”suuri kivi” ja ”vihreät sukat”. Näin kuvakorttien avulla voidaan opettaa lapsille myös adjektiiveja, kuten värejä.



Kuva 2. Piirretyt kuvat.

5.3 Kirjan viimeistely

Kun kaikki kuvat olivat valmiit, skannasin ne koneelle sähköiseen muotoon. Tein näin, jotta kuvia on mahdollista tulostaa lisää, mikäli niitä esimerkiksi käytössä katoaa tai tuhoutuu. Tulostin kaikkia kuvia riittävän määrän ja leikkasin ne irralliksi. Tämän jälkeen laminoin jokaisen kuvan, jotta ne kestäisivät paremmin jokapäiväisessä käytössä. Laminoidut kuvat kestävät paremmin myös lasten käsissä, eikä niitä näin ollen tarvitse varoa niin paljon. Yhteensä laminoituja kuvia tuli 60 kappaletta. Kuvassa (kuva 3.) näkyy ensimmäiseen satuun piirtämäni laminoidut kuvat, joita on 15.

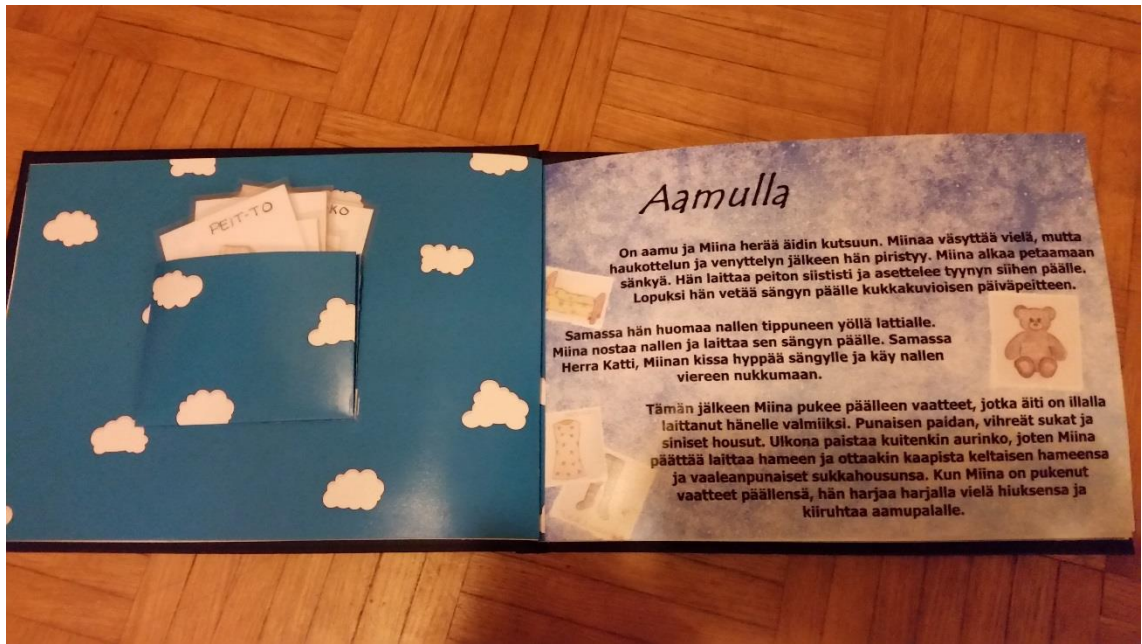


Kuva 3. Laminoidut kuvat.

Tässä kohtaa tilasin kuvakirjan Internetin kautta olevasta kuvapalvelusta. Latasin tietokoneelleni ohjelman, jonka avulla pystyin luomaan satukirjan kotona. Halusin tilata ehdottomasti kirjan, jossa olisi kovat kannet. Loin kuvakirjan ja käytin kirjan kuvituksessa piirtämiäni kuvia. Jokaisen sadun lomaan tuli kuvittamaan muutama kuva sadusta. Kuvakirjan tilaaminen tuotti hieman hankaluuksia, sillä tietokoneohjelman avulla ei pystynyt tekemään kaikkea mitä olin halunnut. Jouduinkin soveltamaan sekä tekemään asiat hieman eritavalla, mikä vei hieman enemmän aikaa. Kirjan toimittamiseen kului noin viikko ja noudin kirjan läheisestä valokuvausliikkeestä. Kun kirja saapui minulle, yllätyin ensimmä-

mäisenä siitä, että kirjan sivut olivat valokuvapaperia eivätkä paperia. Toiseksi jouduin harmittelemaan sitä, että osa teksteistä ei näkynyt niin hyvin kuin oli ollut tarkoitus.

Sain kuitenkin askarrelltua kirjaa taskut, joissa kuvia pystyy säilyttämään. Alla olevasta kuvasta (kuva 4) näkyy satukirjan aukeama, jossa on toisella sivulla säilytystasku ja toisella sivulla satu. Kuvassa näkyvä aukeama on kirjan ensimmäinen satu, joka kertoo aamun toimista. Yritin valita taustat saduille niin, että sopisivat satuihin. Ensimmäisessä sadussa on sininen, hieman kuin aamuinen tähtitaivas tai huuruinen ikkuna. Toisessa sadussa, jossa Miina ja Mikko ovat aamupalalla, on taustana mintunvihreä keittiötyylinen tapettikuosi. Ulkoleikki kuvaan sain sopimaan taustaksi vihreää nurmikkoja ja viimeiseen satuun, jossa keskitytään iltapesuun ja nukkumaan menoon, tuli taustaksi saippuakuplia.



Kuva 4. Satukirja aukeama.

Taskujen kuivuttua oli kirja kokonaisuudessaan valmis. Sovin tapaamisen päiväkodin kanssa seuraavalle viikolle. Tapaamisessa esittelin kirjan työryhmälleni, jonka kanssa olin kirjaa kehitellyt. Pyysin vielä lopuksi työryhmältäni palautetta satukirjasta lomakkeella (Liite 1), jonka olin aikaisemmin tehnyt. Lupasin toimittaa päiväkotiin oman kappaleen kirjasta vuoden vaihteen jälkeen.



Kuva 5. Satukirja.

7 YHTEENVETO

Satukirja suomi toisena kielenä (S2) lasten suomenkielen oppimisen tukemiseen valmistui lopulta hieman erilaisena kuin olin alun perin ajatellut. Koska kirja tilattiin tietokone ohjelman kautta Internetin välityksellä, en tiennyt miltä kirja näyttäisi käsissäni. Ensimmäinen yllätys oli, kun sain kirjan käteeni, että paperi oli valokuvapaperia tavallisen paperin sijaan. Se ei ollut aivan sitä mitä alun perin halusin, sillä valokuvapaperia oli hieman hankalampaa työstää kuin tavallinen paperi olisi ollut. Valokuvapaperin käyttö sivuina, saattoi olla lopulta kuitenkin jopa parempi, sillä ne ovat paksumpia ja vahvempia, jolloin sivujen repeytymistä ei tapahdu niin helposti. Kirja tuntuu kaikin puolin kestävältä.

Ongelmaksi kuitenkin muodostui taskujen teko, koska tavallinen Erikeeper-liima ei meinannut pitää niitä kiinni ja ne irtoilivat pienestäkin vedosta. Tämä ei sovi päiväkodissa käytettävään työkaluun. Onneksi lopulta pikaliima piti taskut kiinni niin, että ne eivät enää irronneet. Taskut myös onnistuivat lopulta paremmin kuin olin ajatellut ja henkilökunta päiväkodissa luulikin, että myös ne oli tehty valokuvausliikkeessä. Myös osa teksteistä näkyy lopullisessa kirjassa hieman huonosti, toisin kuin koneella näkyvässä versiossa oli, mutta se on onneksi jatkossa helppo korjata käyttämällä vahvempia värejä tai erilaista taustaa.

Päiväkodin henkilökunnaltani saamani palaute oli erittäin positiivista. Keräsin työryhmältäni arviointilomakkeen (liite 1.) avulla palautetta kirjasta. Pääsääntöisesti kysymys kohdista yksi-kolme oli rastitettu kohta erinomainen. Ainoastaan kohdat kirjan ulkoasu ja satujen kieli oli saanut vastauksen hyvä. Työryhmäni koki, että kirjalle on käyttöä ja korostivat, että se sopii myös muille kuin vain S2 lapsille. Kirjaa pidettiin monipuolisena niin sanaston, kuvien kuin käyttötarkoitustenkin puolesta.

Kirjalle olisi hyvä tehdä joskus tulevaisuudessa myös jatkotutkimus, jossa selvitetäisiin onko kirja todella ollut päiväkodissa käytössä ja kuinka usein. Mielenkiintoista olisi sekin, että onko sen koettu auttavan S2 lasten tai mahdollisesti muiden päiväkodin lasten suomenkielen kehittymistä. Pitkäaikaisemman käytön

jälkeen saisi todennäköisesti luotettavampaa tietoa kirjan laadusta, vahvuuksista ja heikkouksista.

Satukirjani tekeminen venyi lopulta noin kaksi vuotiseksi, sillä aloitin sen tekemisen syksyllä 2013. Koska ajanjakso ja prosessi olivat pitkiä, otteen saaminen kunnolla tekemiseen oli vaikeaa. Useasti sorruin tekemään itselleni liian tiukkoja aikatauluja, jolloin en pysynyt niiden tahdissa. Nyt jälkikäteen tekisin itselleni selkeämmät sekä riittävät aikataulut, joita olisi helpompi seurata. Toisaalta uskon pitkän prosessin muovanneen satukirjasta juuri oikeanlaisen. Haasteista huolimatta satukirjan kokonaisuus kuitenkin onnistui juuri niin kuin olin sen päässäni ajatellut ja olen tyytyväinen lopputulokseen.

LÄHTEET

- Alanko, M., Gabrielson, N. & Hautala, N. 2012. Lastentarhaopettajien näkemyksiä S2 opetuksen toteuttamisesta Helsingin päivähoidossa. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Espoo: Laurea ammattikorkeakoulu.
- Alijoki, A. 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia oy, 76-85.
- Edu.fi 2010. Kielikylpy ja vieraskielinen opetus. Viitattu: 11.12.2015 http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/kielikylpy_ja_vieraskielinen_opetus
- Hakala, J. 2004. Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille. Helsinki: Gaudeamus.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvauksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia oy, 86-101.
- Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Finn Lectura.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. 1992. Leikin, tutkin, opin. toiminnan iloa esiopetukseen. suom. toim. Eeva Lius. Helsinki: Kirjayhtymä oy
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 50-76.
- Kaikkonen, P. 1994. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Helsinki: WSOY.
- Kalaja, P. & Dufta, H. 2005. Kielten matkassa: Opi oppimaan vieraita kieliä. Helsinki: Finn Lectura.
- Kalliokoski, J. 2009. Tutkimuskohteena monikielisyys ja kielten kohtaaminen. Teoksessa Kalliokoski, J.; Kotilainen, L. & Pahta Päivi. Kielet kohtaavat. (toim.) Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Karasma, K. 2012. Suomi toisena kielenä. Opetustieteen perusteet. Helsinki: Finn Lectura.
- Karhumäki, J. & Toivakka, S. 1999. Sininen kynä. Luovan kirjoittamisen opas. Helsinki: WSOY.
- Karlsson, L. 1999. Saduttamalla lasten kulttuuriin. Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino oy.
- Karlsson, L. 2003. Sadutus: Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Karvonen, P. 2009. Tarinan kertojat: iloa ja leikkiä kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy.
- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy, 1-57.
- Kohonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. 2006. Kielellinen tietoisuus alkuopetuksessa. Suomen Ja-Ling-projektin taustaa, peruskäsitteitä ja toteutus. Teoksessa Kohonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. Matkalla kielelliseen tietoisuuteen alkuopetuksessa: opetuskokeilun tuloksia. Tampere: Tampereen yliopisto, 7-44.

Kontu, E. 2001. Vuorovaikutuksesta leikkiin ja leikistä draamaan – ”Lähdetään yhdessä tähdenlennolle”. Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 84-111.

Kotka, R. 2011. Tarinat tunteiden tulkkina. Toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Kuukasjärvi, A. 2011. Tulemmeko oikeasti kuulluiksi? – sadutus eli kerrottaminen tukee aitoa vuorovaikutusta. Teoksessa Kuukasjärvi, A., Linnossuo, O. & Sutinen, J. Taidetyöskentely arjen näyttämöillä. Teoriaa, menetelmiä ja sovelluksia. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 21-32.

Laitala, M. 2007. Lauran päivä: Suomi toisena kielenä - kartoitusaineisto esiopetukseen. Opetushallitus.

Larzen, Eva. 2005. In pursuit of an Intercultural Dimension in EFL-Teaching. Turku: Åbo akademi university.

Moilanen, K. 2008. Kielinavigaattori. Käytännön työvälineitä kielenopetukseen. Helsinki: WSOY.

Niemi, T. 2006. Matkalla alkuopetuksen oppilaiden erilaisuudessa. Teoksessa Kohonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. Matkalla kielelliseen tietoisuuteen alkuopetuksessa: opetuskokeilun tuloksia. Tampere: Tampereen yliopisto, 189-210.

Opetushallitus 2015. Kasvatus, koulutus ja tutkinnot. Viitattu 8.12.2015 http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot

Oulun kaupunki 2008. Mitä on suomi toisena kielenä –opetus? Viitattu 9.12.2015 <http://www.ouka.fi/oulu/koulutus-ja-opiskelu/s2-opetuksen-materiaalia>

Paavola, H. & Talib, M. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Peltola, A. 2005. Toimiva tiimi. Helsinki: Perhemediat oy.

Rehn, E. 1992. Suomi pohjoismaisena kielenä. Teoksessa Anttila, P., Löfman, A. & Pukkila, T. Kielten ja kulttuurin kohtaaminen. Tampere: Tampereen yliopisto, 54-70.

Ruohonen, T. 2009. Sadun salaiset kasvatusvoimat steinerpedagogiikan valossa. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 147-169.

Salmela, T. 1999. Oppiva lapsi päiväkerhossa. Teoksessa. Kankaanranta, M., Mäkitalo, K. & Tiihonen, E. Kasvun ja oppimisen polkuja. Kokemuksia esi- ja alkuopetuksen yhteistoiminnasta. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 225-239.

Salon kaupungin maahanmuutto-ohjelma 2015 Viitattu: 8.12.2015 <http://www.salo.fi/attachements/2014-11-19T10-21-35187.pdf>

Salon kaupunki 2013. Viitattu 19.3.2014 <http://www.salo.fi/linkit/salotietoa/>

Salon kaupunki 2015. Anisten päiväkot. Viitattu 10.12.2015 <http://www.salo.fi/paivahoitojakoulutus/paivahoitojaesiopetus/paivakotihoito/paivakodit/anistenpaivakoti/>

Salon varhaiskasvatussuunnitelma 2011. Viitattu 19.3.2014 <http://www.salo.fi/attachements/2012-08-31T09-37-2992.pdf>

Spiik, K-M. 2004. Tulokseen tiimityöllä. Helsinki: WSOY.

Sura, S. 1998. Toiminnallisuus alkukasvatusikäisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Laine, K. & Tähtinen, J. (toim.) Toiminnallinen oppiminen. Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa. Rauma: Rauman opettajakoulutuslaitos, 43-64.

Tezchner, S. & Martinsen, H. 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Helsinki: Hakapaino oy.

Tilastokeskus 2011. Kuka on maahanmuuttaja? Viitattu 9.12.2015
http://www.stat.fi/artikkelit/2011/art_2011-02-15_003.html?s=0

Trygg, B. 2010. Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Zipres, J. 2004. Speaking out. Storytelling and Creative Drama for Children. New York: Routledge.

LIITTEET**Arviointilomake**

	Erinomainen	hyvä	Parannettavaa
1. Kirja			
a. Selkeys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Ulkoasu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sadut			
a. Pituus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Aihealueet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Kieli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kuvat			
a. Selkeys/laatu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Valitut sanat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Määrä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Tuleeko kirja käyttöön arjessa?

5. Uskotteko, että auttaa S2 lasten opetuksessa ja suomenkielen oppimisessa?

6. Mitä olisi voinut tehdä toisin?

7. Muuta?

Kiitos Palautteestanne!